

ОБРАЗЫ ДЕТСТВА В ИСКУССТВЕ: АСПЕКТЫ ГУМАНИТАРНОГО АНАЛИЗА

В современном художественном и художественно-педагогическом процессе тысячи профессионалов создают или используют в качестве основного творческого материала самые разные по характеру образы детства. При этом возникает (и не всегда замечается) ряд проблем эстетического, этического, педагогического характера. Они касаются подбора педагогического материала в системе художественного образования, форм и методов работы с юными исполнителями, наконец, оценки оригинальных произведений искусства, раскрывающих образы детства. На наш взгляд, разночтения в подходах к указанным проблемам вызваны разноголосицей трактовок самого понятия образа детства в искусстве, отсутствием внятного представления о структуре и особенностях этого явления.

Анализ образов детства в искусстве требует, во-первых, определения самого понятия «детство» и вычленения того круга художественных явлений, которые можно квалифицировать как образы детства. Во-вторых, представляется целесообразным сравнить аспекты анализа образов детства, которые демонстрируют различные гуманитарные науки: философия, психология, педагогика, культурология и, конечно, искусствознание. При этом необходимо учитывать, что в современных гуманитарных исследованиях обозначилась тенденция к интеграции исследовательских подходов. На этом настаивают философ М.С.Каган, психолог И.С.Кон, историк А.Я.Гуревич; такую интеграцию успешно демонстрируют зарубежные исследователи М.Мид, Ф.Ариес, Л.Демоз. Наша задача – выделить общее и различное во взглядах разных гуманитарных наук на феномен детства и предложить новый продуктивный подход к исследованию указанной темы.

Любому носителю индивидуального сознания понятие «детство» представляется самоочевидным. Тем не менее строго научное определение детства до сих пор является вопросом дискуссионным. Каждая из наук о человеке подчеркивает в этом феномене свои значимые отличия: физические, физиологические, психические, социальные. Сравнение явлений, которые в разные эпохи и в рамках разных культур противопоставляли «взрослости» позво-

ляет сделать вывод о том, что детство – категория культурно-историческая, поэтому его временные рамки, трактовка его значения в жизни человека и общества, а также характер образного воплощения изменяются в исторической и этнокультурной динамике.

Современная педагогика выделяет понятие «собственно детство»: период от года до 11–12 лет. Однако в расширительном смысле словари трактуют детство как «этап развития человека, предшествующий взрослости» [6, с.116]. Согласно Д.Б.Эльконину, детство возникло на том этапе эволюции животного мира, когда инстинктивные формы поведения перестали соответствовать усложняющимся отношениям с окружающей средой. Поэтому во всех культурах понятие «детство» существует в антиномии с понятием «взрослость». Создано и совершенствуется множество периодизаций детства.

Из существующих ныне определений нам ближе всего предложенное российским психологом Е.Е.Сапоговой. Она связывает детство «... с такой фазой жизни, когда человек еще не готов к самостоятельному существованию и нуждается в масштабном усвоении опыта, передаваемого старшим поколением. Фактически детство охватывает тот период онтогенеза, когда происходит активная трансформация биологической формы жизни человека в биосоциальную» [9, с.108]. Тем самым автор подчеркивает подвижность, относительность временных рамок и иных детерминант понятия «детство». Это очень важная особенность, которая позволяет исследователям включать в круг анализируемых понятий весьма широкий и разнообразный материал. Итак, если в самом понятии детства специалисты выделяют как наиболее значимые такие характеристики, как незрелость, подвижность, наивность, зависимость от взрослых, то и образы детства в искусстве можно трактовать как такие, которые создают в сознании реципиента образы с аналогичными характеристиками. «Детскость» является внятной характеристикой, которая, тем не менее, на разных этапах истории трактуется весьма по-разному: условно и конкретно, уничижительно и восхищенно, сужено и расширительно. Эти оценки включаются в художественно-образную ткань произведения, их анализ помогает лучше понять и эпоху, и творческое мышление самого автора.

Для того чтобы отграничить историко-культурную и собственно эстетическую составляющие образов детства, необходимо

воспользоваться данными различных гуманитарных дисциплин. При этом нас будут в первую очередь интересовать ситуации взаимодействия понятий «детство», «ребенок» и «искусство», «мировая художественная культура».

Открывает список первая и главная из гуманитарных дисциплин – философия. Детство как первая стадия жизни входило в круг научных интересов философов античности. Платон разрабатывает идеальную модель образования и воспитания, Аристотель описывает стадии взросления и становления личности, Демокрит дает конкретные рекомендации по воспитанию. При этом Платона и Аристотеля волнуют вопросы воспитательного воздействия искусства на личность, в том числе и на подрастающее поколение, но все это еще весьма далеко от постановки проблем воплощения детства в искусстве или специфики детского восприятия. Постепенная дифференциация философского знания, выделение в нем самостоятельных наук и научных аспектов вытеснили понятие «детство» на периферию исследуемого философами пространства. Скажем, в современных философских энциклопедиях понятие «детство» отсутствует [4; 5].

Педагогическая наука выделилась из философии в самостоятельную отрасль знаний около 300 лет назад. В процессе развития педагогика прошла обычный для наук нового и новейшего времени процесс дифференциации. В частности, начали изучаться как самостоятельные отрасли история педагогики, профессиональная педагогика, педагогика социокультурной деятельности. Эти научные области обнаружили интерес к искусствоведческим материалам. История педагогики ищет и находит педагогические смыслы в фактах истории искусств, истории культуры; в сферу профессиональной педагогики входят и вопросы подготовки профессиональных авторов и исполнителей в разных видах художественного творчества, ну а название последней отрасли – педагогика СКД – говорит само за себя. Аналогичные процессы свойственны и всем отраслям психологии.

Психология сформировалась как наука на грани XIX – XX стст. и в процессе своего развития стремительно дифференцировалась на отдельные области знания. Среди них возрастная психология, которая рассматривает особенности психической деятельности людей разного возраста. В рамках возрастной психологии особенно пристально и подробно изучаются различия психической деятельности разных периодов детства. Необходимо заме-

титель, что значительная часть исследований психологии детства проводится с привлечением и на основе художественных образов как явлений, увлекающих ребенка, доступных, гуманных, имеющих высокую степень обобщенности и одновременно индивидуализированных (Ж.Пиаже, Д.Б.Эльконин). Другие разделы психологической науки – психология творчества и психология искусства – также проявляют повышенное внимание к периодам детства и отрочества (Б.М.Теплов, Л.С.Выготский). Во второй половине XX в. в связи с бурным развитием науки и техники активизируются исследования, связанные с характеристиками, генезисом и развитием способностей. Наиболее продуктивным и социально значимым объектом изучения психологии способностей становятся дети и подростки (А.Н.Лук, И.М.Розет, Н.С.Лейтес, И.А.Малахова). Очень ярким явлением, сочетающим серьезность научно-психологического подхода, художественную образность и педагогическую поучительность стала книга выдающегося итальянского сказочника Джанни Родари «Грамматика фантазии».

Огромное влияние на развитие аксиологии детства оказали исследования З.Фрейда и К.Юнга. Фрейд обратил внимание на роль событий и впечатлений детства (в том числе самого раннего периода младенчества) на формирование устойчивых влечений, фобий и прочих проявлений бессознательного в психике человека. Словосочетание «аксиология детства», которое, казалось бы, является самоочевидным для современных гуманитарных наук – философии, культурологии, искусствознания, педагогики, – встречается пока крайне редко. Оно отсутствует как в новейших философских словарях и энциклопедиях, так и в аналогичных педагогических справочных изданиях [4; 5; 6; 7]. Тем не менее в педагогических вузах уже читается учебный курс с таким названием, подготовлены соответствующие учебники и учебные пособия [10].

К концу 20-х гг. XX в. в зарубежной психоантропологии появляется ряд работ, посвященных проблемам психологии ребенка (М.Мид, Ф.Ариес, Л.Демоз). «Они показали, что феномен детства <...> далеко не универсален и варьирует в зависимости от культурных традиций общества; таким образом, детство также имеет свою историю. Поскольку же в детстве закладывается ряд психологических новообразований, важных для последующего психического развития, то характер детства, традиции и нормы воспи-

тания <...> определяют структуру личности взрослого человека и отражаются на культуре в целом» [11, с.143]. Исследователи приходят к выводу, что педагогические и общекультурные процессы связаны между собой двусторонними связями.

Стоит обратить внимание на существенные различия в применении междисциплинарных подходов к изучению образов детства в искусстве. Специалисты, работающие в сфере психолого-педагогических исследований, извлекают из системы искусствоведческих стратификаций (эпохи, стили, художественные школы и направления) примеры для иллюстрирования своих наблюдений. В ссылках на произведения они сохраняют указанную историками и теоретиками искусства систематизацию, но в интерпретации психологи и педагоги подвергают материал своей профессионально значимой градуировке, распределяя по функциональным для этой сферы группам. Например, выделяются формы и методы воспитания в семье, возрастная периодизация, гендерные аспекты воспитания. Таковы исследования Ф.Ариеса, И.С.Кона, Д.Б.Элькониной, А.В.Толстых, Е.Е.Сапоговой, историков педагогики. Встречного движения – от психологии к искусствоведению – почти не прослеживается. Искусствоведы XX в. (А.Заварова, М.Эпштейн, Е.Юкина, М.Менцалова, П.Голдовский) анализируют произведения, имеющие отношение к теме детства, выделяя их в самостоятельную тематическую группу. Разумеется, каждый специалист вычленяет и подчеркивает специфичность выразительных средств произведения, рассказывающего о детях или обращенного к их восприятию. Причем делается это в отношении ряда родственных произведений или в лучшем случае вида искусства (живопись, поэзия, игровое кино и т.д.). Нам представляется продуктивным проведение исследования, направленного на выявление общих и специфических искусствоведческих характеристик, свойственных произведениям, которые можно сгруппировать на основе их психолого-педагогической специфики.

Проследим, как анализируются образы детства в рамках исследований отдельных видов искусств.

В литературоведении уже выделилась самостоятельная область исследований – детская литература. В качестве предмета анализа здесь рассматривается два типа произведений: книги, написанные для взрослого читателя и вошедшие в круг детского чтения, и произведения, созданные специально для детей. Фундамент этой сферы российского литературоведения закладывают

работы С.Я.Маршака, К.И.Чуковского, Л.А.Кассиля, а также Н.К.Мещеряковой, Т.Д.Полозовой, В.Б.Шкловского, С.Б.Рассадины и многих других. В филологических исследованиях пока не получил должного освещения тот факт, что к концу XX в. границы между «взрослой» и детской литературой стали размываться, поскольку множество книг, написанных для детей и подростков, оказалось интересным и взрослым читателям.

В той отрасли искусствоведения, которая занимается изучением явлений изобразительного искусства можно выделить несколько направлений. Во-первых, это исследования, посвященные жанровой и портретной живописи. Тема детства является естественным элементом таких исследований. М.С.Каган отмечает: «...бытовому жанру образ ребенка *имманентен*, как имманентно наличие детей в жизни семьи» [3, с.215, курсив авт.]. В рамках этого направления можно отметить появление специальных исследований, посвященных теме детства в изобразительном искусстве (Л.Демоз, П.Н.Голдовский, М.Н.Мерцалова). Дополнительным толчком к такого рода исследованиям становится организация тематических выставок «Мир детства в изобразительном искусстве». Например, в 2005 г. такие выставки экспонировались в Москве (из собрания испанских коллекционеров Я.иБ.Якобер) и в Минске (из фондов НХМ РБ) [1;2]. Другое направление детской темы в искусствоведении – изучение детской книжной иллюстрации. Здесь необходимо отметить работы Э.З.Ганкиной, Е.Васютинской, Б.Е.Галанова, В.Ф.Шматова. И, наконец, третье направление – исследования, посвященные детскому изобразительному творчеству (В.В.Алексеева, Б.М.Неменский, Б.П.Юсов, Н.Д.Минц, Н.А.Яковлева).

Теория и история музыки выделяет следующие пласты интересующей нас проблемы:

- 1) произведения, предназначенные для исполнения детьми;
- 2) произведения, предназначенные для детского восприятия;
- 3) произведения, сочиненные юными музыкантами и несущие печать детского творческого мышления.

В этой области музыкознания необходимо назвать труды Б.В.Асафьева, Д.Б.Кабалевского, О.А.Апраксиной, Н.И.Сац. Объемный пласт исследований на стыке искусствознания и педагогики составляют работы по музыкальному воспитанию (Н.А.Ветлугина, Ю.Б.Алиев, Д.Б.Кабалевский) и его истории (О.А.Апраксина, В.П.Прокопцова, Н.Л.Кузьминич).

Детские театр и кино возникли лишь в XX в., однако эти направления художественного творчества достаточно подробно исследованы искусствоведами. Помимо специалистов, анализирующих процесс, наблюдая его как бы со стороны (И.Л.Любинский, А.Я.Михайлова, Ю.И.Рубина, К.К.Парамонова, И.С.Левшина, И.В.Вайсфельд), много важных свойств этих новых сфер художественного творчества открыли их создатели – Н.И.Сац, А.А.Брянцев, С.В.Образцов, Р.А.Быков. В проблематике исследований, поднимающих тему детства в пространственно-временных искусствах, можно выделить три направления:

- 1) спектакли и фильмы, адресованные детям и/или предназначенные для семейного восприятия;
- 2) спектакли и фильмы, адресованные взрослой аудитории;
- 3) проблемы детского актерского творчества.

Как видим, в отношении темы детства в искусстве специалисты разных отраслей искусствознания выделяют соприкасающиеся, но все же разные аспекты проблем. На наш взгляд, новые возможности для анализа образов детства в искусстве может создать подход, интегрирующий достижения различных отраслей гуманитарного знания. В рамках такого компаративного подхода представляется целесообразным сравнить произведения разных видов искусств, посвященные теме детства, используя в качестве интегрирующего основания для сравнений аксиологические установки авторов.

Нам удалось вычленить *архетипы детства*: это образы ребенка – объекта заботы и внимания взрослого и ребенка – миниатюрной модели взрослого. Оба указанных архетипа рассматривают детство как период естественный, неизбежный, но обременительный для взрослых. Такие характеристики свойственны произведениям о детях, созданным в рамках первобытного искусства, эпохи древних цивилизаций, Античности, средневековья. Детские образы в этих культурах условны, они не столько изображают, сколько обозначают важнейшие характеристики детства: малый рост, физическую слабость и неловкость, неразумность, неумелость, – словом, почти тотально негативные характеристики. Единственное, что есть в ребенке положительного, – это перспектива роста и совершенствования. Поэтому символика детства – это, прежде всего, символика упований на будущее. Дети в восприятии взрослых символизируют надежду, чистоту, оптимизм, словом, самые позитивные понятия. Поэтому третьим

архетипом детства мы считаем *символическое* использование в искусстве указанного образа.

В период нового и новейшего времени типология образов детства расширяется. Характерно, что произведения, созданные в рамках новых типов, обнаруживаются в разных видах искусств, включая и вновь возникающие (техногенные). К новым типам мы относим следующие:

Ребенок – реципиент. Его образ возникает при знакомстве с произведениями разных видов искусств, адресованными детям. Примерно с конца XVIII в. начинают появляться произведения профессионального искусства, созданные специально для детей. К ним относятся книги (текст и иллюстрации), музыкальные произведения; позже – театральные спектакли, фильмы, наконец, радио и телепередачи, создаваемые специально для детской аудитории. Причем созданы они не с однозначно дидактической целью, их главная задача – доставить ребенку эстетическое удовольствие, заложить основы эстетически развитой личности.

Практически одновременно с появлением произведений для ребенка-реципиента появляются и произведения, специально созданные для ребенка-интерпретатора. К ним относятся в первую очередь музыкальные произведения для начинающих исполнителей. Процесс, начатый в XVIII в. И.Бахом и В.Моцартом, продолжили в XIX Ж.Бизе, П.Чайковский, А.Лядов. Необходимо упомянуть также литературные произведения (стихи, пьесы), предназначенные для исполнения детьми. Все произведения этого типа ориентированы на выявление и развитие общих и специальных способностей ребенка.

Лишь во второй половине XIX в. появляются произведения, создающие правдивый образ ребенка как автономной развивающейся личности. В рамках указанной творческой задачи складывается новый тип героя, к которому автор относится серьезно, аналитично, стремясь передать все своеобразие и самобытность личности в процессе становления. Такой целостный, самоценный по эстетическим и психологическим характеристикам образ детства оказывает влияние на появление в искусстве принципиально нового явления. Это ребенок – субъект, деятельность которого воплощает взрослый в произведениях искусства, адресованных аудитории самого разного возраста (детям, взрослым или тем и другим).

Самым молодым по времени возникновения представляется образ ребенка-творца, самостоятельно создающего произведения искусства. Долгое время в детском творчестве ценилась его взрослость (вспомним Моцарта). И только с последней трети XIX в., во многом благодаря педагогическим исканиям Л.Н.Толстого, общество начинает осознавать, что детское творчество самоценно. В педагогике и искусстве XX в. происходит настоящий прорыв: взрослые, наконец, осознают, что детское творчество интересно прежде всего своей детскостью. Ребенок становится популярным и чрезвычайно разнообразным по своим проявлениям субъектом творческого процесса. Особую ценность приобретают не столько «взрослые» творческие навыки, сколько характерные для детства эмоциональные краски и специфические средства выразительности.

Философы, историки, психологи, педагоги и специалисты иных гуманитарных специальностей (которые в современном научном обиходе принято относить к области культурной антропологии) ищут и находят в явлениях мировой художественной культуры свои профессиональные смыслы. Однако их трактовки затрагивают главным образом содержание изучаемых произведений. Между тем искусствоведческие исследования проводят изучение выразительных средств, индивидуального стиля автора во взаимосвязи с содержанием, игнорируя при этом многие важные психолого-педагогические характеристики. С этой точки зрения представляет интерес выделение общих и специфичных для разных видов искусства выразительных средств, привлекаемых авторами для создания образов детства. Представляется перспективным осуществление анализа выразительных средств во взаимосвязи не только с исторической динамикой стилей и направлений, но и с выделенной нами типологией образов детства. Использование психолого-педагогических понятий для анализа образов детства в искусстве позволяет выделить архетипичные (ребенок-объект, ребенок-модель и ребенок-символ) и новые (ребенок-реципиент, ребенок-интерпретатор, ребенок – самоценная личность и ребенок-творец) варианты.

1. Грачева, О.О. Выставка “Мир детства” в Национальном художественном музее Республики Беларусь / О.О.Грачева // Материал на официальном сайте НХМ РБ [Электронный ресурс]. – Мн., 2005. – Режим доступа:

<http://www.artmuseum.by/exhibitions.php>. – Дата доступа: 25.10.2005.

2. “Золотые дети”. Детский европейский портрет XVI – XIX веков из собрания Фонда Янник и Бена Якобер (Мальорка, Испания). Выставка в Государственном историческом музее. – М.: Художник и книга, 2005. – 152 с.

3. *Каган, М.С.* Се человек... Жизнь, смерть и бессмертие в волшебном зеркале изобразительного искусства. – СПб.: Logos, 2003. – 320 с.

4. *Новая философская энциклопедия: в 4 т./ Ин-т философии РАН, Нац. обществ.-науч. фонд; науч.-ред. совет: председатель В.С.Степин.* – М.: Мысль, 2000. – Т.1. – 721 с.

5. *Новейший философский словарь.* – Мн.: Интерпрессервис; Книжный дом, 2001. – 1280 с.

6. *Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / под ред. проф. П.И.Пидкасистого.* – Ростов н / Д.: Феникс, 1998. – 544 с.

7. *Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В.Давыдов.* – М.: Большая российская энциклопедия, 1993. – Т.1: – А – М. – 608 с.

8. *Сапогова, Е.Е.* Культурный социогенез и мир детства: лекции по историографии и культурной истории детства / Е.Е.Сапогова – М.: Академич. проект, 2004. – 496 с.

9. *Сластенин В.А.* Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А.Сластенин, Г.И.Чижакова. – М.: Изд.центр Академия, 2003. – 192 с.

10. *Субботский, Е.В.* Детство в условиях разных культур / Е.В.Субботский // Вопросы психологии. – 1979. – № 6. – С.142 – 151.